

Terms: \$2.00 per Annum in Advance. — Address: Concordia Publishing House, St. Louis, Mo.

Evangelisch - Lutherisches

Schulblatt.

Monatschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison

von

Dir. C. A. B. Krauß und Prof. F. Lindemann.

Wort: Lasset die Kindlein zu mir kommen und lehret ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Matth. 10, 14.

34. Jahrgang. — Juli.

St. Louis, Mo.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1899.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

Inhalt.

	Seite
Der Religionsunterricht in der modernen Pädagogik.....	193
Principles Governing the Compilation and Issue of Our New Series of Readers	219
Bericht über die Verhandlungen der Nord-Ohio Districts-Lehrerkonferenz, ver- sammelt zu Cleveland, O., am 12. Mai 1899.....	222
Einführung	222
Altes und Neues.....	222
Korrespondenz-Ecke	224



Evang. = Luth. Schulblatt.

34. Jahrgang.

Juli 1899.

No. 7.

Der Religionsunterricht in der modernen Pädagogik.¹⁾

In unserer Zeit hat man sich auch viel mit Pädagogik beschäftigt. Unser Zeitalter ist deshalb das pädagogische, ja, sogar schon das hyperpädagogische genannt worden. Insonderheit die Herbart-Zillersche Schule hat viel von sich reden gemacht und viele Anhänger und Bewunderer gefunden. Sie rühmt sich nämlich im Besitz einer „schlechthin wissenschaftlichen Pädagogik“ und der „einzig rationellen Unterrichtsmethode“ zu sein. Das komme daher, weil sie ihre Pädagogik gründe auf die Psychologie. Was aber die Grammatik für das richtige Reden und Schreiben, was die Logik für das richtige Denken sei: das sei die Psychologie für die Pädagogik. Der Übelstand und Mangel der bisherigen Unterrichtsmethoden liege darin, daß sie nicht psychologisch unterrichten lehren. Mit andern Worten: Sie schmiegen sich nicht der psychologischen Entstehung und Entwicklung des menschlichen, resp. kindlichen Geistes planmäßig und kunstgerecht an. Eben dies zu thun, sei aber das Bestreben der Herbart'schen Schule im Gegensatz zur „Vulgär-Pädagogik“ der Dogmatisten. Freilich sei die Darstellung einer wissen-

1) Diese Arbeit wurde vorgelesen auf der kürzlich in Milwaukee abgehaltenen Professoren-Konferenz. Um Mißverständnissen vorzubeugen, bemerken wir am liebsten gleich hier, daß der Zweck dieses Vortrags nicht ist, zu zeigen, welche Bedeutung der biblischen Geschichte im Religionsunterricht zukomme, oder wie sie zu behandeln sei. Und wenn wir die hohe Bedeutung des lutherischen Katechismus hervorheben, so haben wir dabei nicht das Interesse, den Katechismus zu heben auf Kosten der biblischen Geschichte. Auch wir schätzen den Unterricht in der biblischen Geschichte sehr hoch. Vom ersten bis zum letzten Schuljahr sollte neben dem Katechismus die biblische Geschichte mit großem Eifer getrieben werden. Und wenn der Lehrer in den ersten Jahren auf die biblische Geschichte mehr Zeit verwendet, als auf den Katechismus, so haben wir auch dagegen nichts. Was wir im folgenden Artikel urgieren möchten, ist insonderheit das Doppelte, worin gewiß jeder lutherische Pastor, Lehrer und Laie mit uns stimmen wird: 1. Daß die Kirche im Interesse der Selbsterhaltung die Tendenz, den lutherischen Katechismus in der Schule an die Wand zu drücken und die biblische Geschichte zu heben auf Kosten des Katechismus, energig bekämpfen müsse; 2. daß es falsch sei, wenn man behauptet, nicht die Lehren, sondern nur die biblische Ge-

schaftlichen Pädagogik bisher nicht möglich gewesen. Nicht möglich aus dem einfachen Grunde, weil es an einer richtigen Psychologie, in der allein die Regeln der Erziehungskunst zu lesen seien, gefehlt habe. Wo Pädagogen dennoch das Richtige getroffen hätten, sei das mehr unbewußt und zufällig geschehen.

Ohne Psychologie könne man nicht mit Sicherheit bestimmen, was in einer Lehrstunde recht gemacht, was verfehlt sei. Durch Herbart und seine Schule sei das aber anders geworden. Er habe eine wissenschaftliche Psychologie geschaffen. Und auf Grund der Herbart'schen Psychologie sei nun auch eine wissenschaftliche Pädagogik möglich geworden. Herbart habe gezeigt, wie der Geist des Menschen sich aufbaue, bilde und entwickle. Eben dadurch aber habe er es möglich gemacht, eine Unterrichtsmethode aufzustellen, welche sich diesen Gesetzen der Entstehung, Entwicklung und Bildung des menschlichen Geistes anpasse. Und im Besitze dieser wissenschaftlichen Unterrichtsmethode, dieser Pädagogik auf psychologischer Grundlage zu sein, ist, wie gesagt, der Anspruch, den die modernen Pädagogen erheben.

Nun möchte aber jemand sagen: Was geht Herbart'sche Philosophie, Psychologie und wissenschaftliche Pädagogik und Unterrichtsmethode die Kirche an und uns, die wir Diener der Kirche sind? Darauf antworten wir zunächst: Auch die Kirche hat den Beruf, zu unterrichten. Und dazu bedarf sie der Methode. Methodik und Didaktik ist dem Lehrer unentbehrlich. Mit bon-mots, wie: „Rem tene, verba sequuntur“, oder: „Es trägt Verstand und schlichter Sinn mit wenig Kunst sich selbst vor“, kann man die Notwendigkeit der Unterrichtstheorie nicht abthun. Der Lehrer bedarf ihrer. Und wir, die wir uns hier versammelt haben, sind ja auch Pädagogen und Erzieher von Pädagogen in der Kirche. Wo immer darum Kapital geschlagen werden kann für den Unterricht, da sind wir dabei und stehen nicht hinten an. Unser Beruf setzt ein reges Interesse voraus für

schichte sei Grundlage des Religionsunterrichts, weil der Mensch die Lehren aus der Geschichte abstrahieren müsse. Bemerkt sei auch noch, daß wir weit davon entfernt sind, die Folgerungen, welche die modernen Pädagogen ziehen, und notwendig ziehen zu müssen behaupten, allen aufzubürden, welche sich Herbartianer oder Realisten nennen, oder doch der Herbart'schen Methode gar manches Brauchbare abgewinnen zu können glauben. Und das auch selbst dann nicht, wenn ihnen bisweilen Sätze entschlüpfen, die wir, so wie sie lauten, gerade auch aus theologischen Gründen nicht unterschreiben möchten. Den Ausdruck „moderne Pädagogen“ haben wir gewählt, weil sich dieser Artikel nicht bloß richtet gegen die Herbart-Zillerianer, sondern auch gegen Pädagogen, welche die moderne rationalistische Theologie eingefogen haben und auch die Irrtümer vertreten, welche wir bekämpfen. Möge nun dieser Artikel dazu beitragen, daß zumal solchen, die in der modernen Pädagogik doch auch Goldkörner finden zu können glauben, die Grenzlinien recht klar werden, die in dem Bestreben, den Religionsunterricht möglichst „psychologisch“ und „rational“ zu gestalten, nicht überschritten werden dürfen.

J. W.

beides: Das Was und Wie des Unterrichts. Auch Pädagogik und Methodik halten wir eines Studiums wert. Es würde daher auch für uns sich gar wohl der Mühe lohnen, die moderne Pädagogik zu prüfen und das Gute in derselben zu behalten. Was uns aber bewogen hat, diesen Gegenstand vor diese Konferenz zu bringen, sind nicht Fragen allgemeiner und rein formaler Natur: Ob die Herbart'sche Methode wirklich neu sei, ob sie in den verschiedenen Zweigen des Unterrichts anwendbar sei, ob sie den Anforderungen einer rationellen Methode gerecht werde, was von den fünf formalen, den acht kulturhistorischen Stufen, dem sechsfachen Interesse *z.* zu halten sei, sondern ein Punkt, der das Wohl und Wehe der Kirche und ihrer Schule unmittelbar berührt.

Die modernen Pädagogen haben sich nämlich bemüht, ihre Methode auch auf den Religionsunterricht in der Schule anzuwenden. In diesem Bestreben nun haben sie vielfach Grundsätze aufgestellt und eine Praxis befürwortet, welche wir nicht bloß für bedenklich, sondern für falsch erklären müssen. Sie haben das Axiom aufgestellt: Die Grundlage des Religionsunterrichtes in der Schule sei nicht der lutherische Katechismus, sondern die biblische Geschichte. Als Unterrichtsmaxime haben sie dementsprechend geltend gemacht: Unterrichte so, daß die Wahrheiten des Katechismus sich aus der biblischen Geschichte von selber ergeben, ergeben, wie die Begriffe aus den Anschauungen, die Abstrakta aus den Konkreta, die Theorien aus den Thatfachen. Daraus hat sich ihnen wieder als praktisches Resultat ergeben: In der Schule muß der Katechismus seinen bisherigen Primat an die biblische Geschichte abtreten. Vielerseits ist man dementsprechend bemüht gewesen, den Katechismus im Schulunterrichte an die Seite, ja, ganz zur Schule hinaus in den Konfirmandenunterricht zu schieben. So haben z. B. Herbartianer folgenden Lehrplan für den Religionsunterricht aufgestellt: „Im ersten Schuljahre schließt sich der Religionsunterricht an die Besprechung von Märchen, im zweiten an die Durchnahme von Robinson. Erst das dritte Schuljahr beginnt mit der biblischen Geschichte, beschränkt sich aber auf die Erzählungen aus der Patriarchenzeit. Über diese erste Schicht biblischer Kulturgeschichte werden im vierten Schuljahre als weitere Schichten die Erzählungen von Mose, den Richtern und Königen Israels gelegt. Das fünfte und sechste Jahr sind der Behandlung des Lebens Jesu gewidmet; im siebenten erhalten die Schüler an der Hand der Apostelgeschichte einen Einblick in die Verhältnisse des ältesten christlichen Gemeindelebens, bis ihnen dann im letzten Schuljahre im Katechismus ein zusammenfassendes Ganze ihrer gesamten Religionserkenntnis vermittelt wird.“ (N. K. Z., IX, 1. S. 26.)¹⁾ Das ist extrem, selbst unter den Herbartia-

1) Dieser Lehrplan soll den acht kulturhistorischen Stufen entsprechen, über die sich Ziller also ausspricht: „Die Hauptstufen der Kulturentwicklung . . . der Menschheit stimmen mit der Einzelentwicklung des Jünglings in ihren Hauptepochen voll-

nern extrem! Nicht alle modernen Pädagogen gehen so weit. Die Tendenz aber, dem Katechismus von seinem bisherigen Terrain etwas abzunehmen und der biblischen Geschichte zuzuweisen, findet sich — so weit unsere Beobachtung reicht — auch bei den Maßvollsten unter den Verehrern der modernen Pädagogik. Die Konsequenz des durch Herbart gewonnenen psychologischen Princips der Pädagogik — so behauptet man — fordere gebieterisch diese Stellung zum lutherischen Katechismus im Religionsunterrichte.

Da nun aber laut heiliger Schrift die christliche Theologie nicht bloß Aussagen über geistliche Erkenntnisse macht, sondern auch über das geistliche Erkenntnisprincip, so liegt es auf der Hand, daß diese Frage für uns nicht bloß von rein formalem, sondern auch von materiellem Interesse ist. Sie geht uns nicht bloß an als Pädagogen, sondern auch als Christen und Theologen. Können wir — das ist hier die Cardinalfrage — können wir den Grundsatz der modernen Pädagogen adoptieren: Die Grundlage des Religionsunterrichts in der Schule ist nicht der Katechismus, sondern bloß die biblische Geschichte? Dürfen und können wir ferner den Religionsunterricht in der Schule so betreiben, daß die Katechismuswahrheiten als Ergebnis der Geschichte vom Schüler gefunden und selbst verarbeitet werden? Sind wir, endlich, bereit, vom Titelblatt des Katechismus das Wort „Enchiridion“ wegzureißen, um es auf die biblische Geschichte zu kleben? Wir sagen: Nein, und abermals: Nein. Nicht die biblische Geschichte als solche, sondern nur der lutherische Katechismus kann die Grundlage für den Religionsunterricht in unsern Schulen abgeben. — Warum? 1. Weil die ganze heilige Schrift, nach ihrem doktrinellem wie nach ihrem historischen Gehalte, Grundlage des christlichen Religionsunterrichtes ist. 2. Weil der lutherische Katechismus ein Auszug der ganzen heiligen Schrift ist, der zu wissen nötigen Thatsachen sowohl wie Lehren. 3. Weil die Heilslehre weder aus den Thatsachen als solchen, noch aus einem Berichte von denselben abstrahiert werden kann und darf. 4. Weil kein Grund vorhanden ist, warum die Begriffe und Lehren des Katechismus, auch ohne besonderen vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte, leere Formen und unverstandene Worte bleiben sollten.

kommen zusammen. Die Geistesentwicklung des Jünglings kann daher gar nicht besser gefördert werden, als wenn er seine Geistesnahrung aus der allgemeinen Kulturentwicklung schöpft, das heißt, den Unterrichtsstoff dem Gedankenmaterial derjenigen kulturgeschichtlichen Entwicklung entlehnt, die dem jeweiligen Geisteszustande parallel ist. — Die fünf formalen Stufen sind: 1. Analyse oder Vorbereitung, welche die schon im Geiste vorhandenen, das Neue zu apperzipierenden Vorstellungen löst; 2. Synthese oder Darbietung, welche dem Schüler das Neue giebt; 3. Association oder Verknüpfung, welche das Alte und Neue verknüpft und vergleicht; 4. System oder Zusammenfassung, welche die begrifflichen Resultate ableitet und ordnet; 5. Methode oder Anwendung, die das erlangte Wissen anwendet.

F. B.

1.

Die ganze heilige Schrift, nach ihrem doktrinellem wie nach ihrem historischen Gehalte ist Grundlage des christlichen Religionsunterrichtes.

Die Herbartianer stellen den Satz auf, daß die Grundlage des Religionsunterrichtes nur die biblische Geschichte sei. Leuz schreibt (Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, II, S. 119): „Das Kind muß die Grundlagen des Christentums kennen lernen. Diese sind aber keine Lehren, sondern Thatfachen, eine reiche, geschichtliche Entwicklung göttlicher Heilsthatsachen, die neben ihrem göttlichen Inhalte an die Gesetze irdischer Existenz gebunden sind. Mit diesen Thatfachen muß das Christentum bekannt werden. Somit wird der wesentlichste Teil des Religionsunterrichtes ein geschichtlicher sein, eine Einführung in die Geschichte des Reiches Gottes.“ Ferner S. 139: „Der Katechismus sollte doch ‚die abschließende Zusammenfassung der in dem biblischen Geschichtsunterricht erarbeiteten religiösen Erkenntnis und die bekenntnismäßige Deutung der heiligen Geschichte‘ sein. Diese ist das Ursprüngliche, die Lehre ist das Abgeleitete. Die Geschichte, und vor allem die Person Jesu, könnte auch ohne Katechismus gut verstanden werden, wie dies thatsächlich auch in den ersten Jahrhunderten geschah;¹⁾ ein Katechismus ohne Geschichte dagegen ist ‚ein wesenloses Gedankending‘.“ Ferner sagt Staude, ein Herbart-Zillerianer, bei Leuz S. 145: „Wir betrachten den Katechismus nicht als Ausgangspunkt und Grundlage, sondern als Ziel und Resultat des Katechismusunterrichtes; Ausgangspunkt und Grundlage ist uns vielmehr die biblische Geschichte, aus deren Bearbeitung im Laufe sämtlicher Schuljahre durch und für die Schüler allmählich das zu erwerben und zu gewinnen ist, was man Katechismus nennt und seither im Katechismusunterricht gesondert behandelt hat.“ Nach Dr. v. Rohden giebt der Katechismus nur eine „abschließende Zusammenfassung der im biblischen Geschichtsunterrichte erarbeiteten religiösen Erkenntnis“. Und in „Pädagogische Bibliothek“, I, S. 66, heißt es: „Der biblische Geschichtsunterricht ist die Grundlage, das Fundament des gesamten Religionsunterrichtes.“

Mit diesem Grundsatz der modernen Pädagogen nun ist gesagt, positiv: Die in der Bibel berichteten geschichtlichen Vorgänge und Thatfachen sind Grundlage des Religionsunterrichtes in der Schule. Und negativ: Die

1) Schmarje stellt dieselbe grundlose Behauptung auf, wenn er von der apostolischen Kirche sagt: „Der erste Unterricht vollzog sich als Thatfachenbericht, als Erzählung des Geschehenen.“ (Das lat. Lehrverfahren, S. 1.) Wie die Schrift selber keinen von den Lehraussagen getrennten Thatfachenbericht kennt, so auch nicht die erste Kirche.

Lehraussagen der Schrift sind als solche nicht Grundlage des Unterrichts in der Religion. Sie kommen für den Unterricht in der Schule nicht als solche, nicht als Lehren der Schrift, in Betracht, sondern nur sofern sie sich aus der Geschichte von selber ergeben oder aus derselben erarbeitet und gewonnen werden. Daraus folgt nun, daß die Bücher der heiligen Schrift, welche ausschließlich, oder vorwiegend Lehren enthalten, oder doch sofern dies der Fall ist, nicht als Grundlage des Religionsunterrichtes in der Schule benutzt werden dürfen. Von einem großen Teil der heiligen Schrift erklären somit die modernen Pädagogen, wenn nicht mit so viel Worten, so doch faktisch und der Folge nach, daß er nicht Grundlage des Religionsunterrichtes sei. Eine Gattung von Aussagen greifen sie aus der heiligen Schrift heraus und erklären von derselben: Das ist Grundlage des Religionsunterrichtes. Und vom Rest der Schrift verneinen sie dies, virtualiter wenigstens. Nicht die Schrift, sondern ein menschlich gewähltes Stück derselben wird von den modernen Pädagogen zur Grundlage des Religionsunterrichtes gemacht. Die menschliche Vernunft, geleitet von pädagogischen und psychologischen Grundsätzen, macht sich an, aus der Schrift, in welcher Lehren und Thatfachen aufs innigste miteinander verwachsen und verwoben sind, die Thatfachen herauszuschälen und zu dekretieren: Das ist Grundlage des Religionsunterrichts in der Schule. Ist nun dies richtig, so ist auch das Bestreben der modernen Pädagogen, den lutherischen Katechismus aus der Schule zu verdrängen oder doch nur als Anhang zur biblischen Geschichte zu behandeln, nicht zu tadeln.

Was sagt aber die Schrift? Der Apostel schreibt 2 Tim. 3, 16.: „Alle Schrift, von Gott eingegeben, ist nütze zur Lehre, zur Strafe“ 2c. Nun enthalten aber die Bücher der Schrift Geschichte und Lehre, und zwar so, daß bald die Geschichte, bald die Lehre vorherrscht. Von beiden, von der ganzen Schrift, sagt der Apostel: „Nütze zur Lehre.“ Mit andern Worten: Die ganze Schrift, nach Lehre und Geschichte, ist Grundlage des Religionsunterrichts. Röm. 4, 15. schreibt derselbe Apostel: „Was zuvor geschrieben ist, das ist uns zur Lehre geschrieben.“ Er sagt nicht etwa bloß: „Was zuvor geschehen ist“, sondern: „Was geschrieben ist.“ Die ganze geschriebene Schrift ist Grundlage der Lehre oder des Religionsunterrichts. Und wenn Christus Joh. 5, 39. ermahnt: „Suchet in der Schrift“ 2c., so macht er damit die ganze Schrift, nach Geschichte und Lehre zum Gegenstand des Suchens und Forschens und somit zur Grundlage des Religionsunterrichts. Teilt man die Schrift ein in Gesetz und Evangelium, so sind beide Teile Grundlage des Unterrichts. Teilt man sie ein in Weissagung und Erfüllung, in Altes und Neues Testament, so ist beides Grundlage des Unterrichts in der Religion. Und teilt man die Schrift ein in Lehre und Geschichte, so sind ebenfalls beide Teile Grundlage des Unterrichts in der Religion. Warum? Weil die ganze Schrift und nicht bloß ein Teil derselben uns zur Lehre dienen soll. Das gilt auch, wenn es sich um den

Unterricht der Kinder handelt. Paulus sagt von Timotheus 2 Tim. 3, 15.: „Weil du von Kind auf die heilige Schrift weißest, kann dich dieselbige unterweisen zur Seligkeit, durch den Glauben an Christo Jesu.“ Die ganze Schrift war die Grundlage des Unterrichts gewesen, den Timotheus in seiner Jugend genossen hatte. Ihre Episteln, welche ja vorwiegend Lehre enthalten, haben die Apostel an ganze Gemeinden gerichtet, zu welchen auch die Jugend gehörte. Warum? Weil sie wollten, daß sie für alle, die Jungen wie die Alten, Grundlage des Unterrichts in der Religion sein sollten. Und im Alten Testament gebietet Gott den Eltern, ihre Kinder alle Worte des Gesetzes zu lehren. Nirgends aber lesen wir von einer Beschränkung dieser Grundlage für den Unterricht der Kinder. Im Gegenteil verbietet die Schrift ganz allgemein, im Alten wie im Neuen Testament, von dieser Grundlage etwas abzuthun, oder zu derselben etwas hinzuzufügen. So die heilige Schrift.

Nun erheben wir die Frage: Wenn Gott sagt, die ganze Bibel sei Grund der Lehre, wie können denn Menschen auf Grund einer wissenschaftlichen Psychologie und Pädagogik die biblische Geschichte herausheben und sagen: Das und das allein ist Grundlage des Religionsunterrichts in der Schule? Heißt das nicht eben das thun, was die Schrift ausdrücklich verbietet: Davonthun von der Grundlage des Unterrichts und der Lehre? Heißt das nicht das Christliche und lutherische Princip der Erkenntnis, das Schriftprincip, leugnen? Principiell müssen wir die moderne pädagogische Richtung, welche die Lehren hinter die Thatfachen stellt und die ersteren aus den letzteren ableiten will, bekämpfen. Sie streicht von der Grundlage, die Gott dem Erkennen, Glauben, Lehren und Lernen gegeben hat, die Hälfte weg und verstümmelt so das Schriftprincip. Die modernen Pädagogen treten in die Fußtapfen der neueren rationalistischen Theologen, die auch behaupten, daß nicht die Lehren, sondern die Heilsthatsachen der Mittelpunkt der Dogmatik sei. Reischwitz schreibt (Katechetik II, 9): „Man verlegte direkt oder indirekt das Wesen des Christentums in die Lehren desselben. Für die Theologie ist das ein überwundener Standpunkt. Mit der Person des Gottmenschen sind die Gottes thaten der Erlösung in den Mittelpunkt gerückt.“ Der Ritschlianer Bornemann stellt den theologischen Grundsatz auf, daß „in allem, was unser Heil angeht, der geschichtliche Jesus Christus allein unsere Autorität, unser Grund und unser Bürge ist“. (N. R. Z. IX, 1, S. 18.) Wollen wir aber das Schriftprincip nicht preisgeben, so müssen wir daran festhalten, daß die ganze heilige Schrift, nach ihrem doktrinen, wie nach ihrem geschichtlichen Gehalte Grundlage der Theologie und somit auch des Religionsunterrichts in der Schule ist. Und eine Pädagogik, welche das leugnet, ist nicht „rational“, sondern Rationalismus.

2.

Der lutherische Katechismus ist ein Auszug der ganzen heiligen Schrift, der zu wissen nötigen Thatfachen sowohl wie Lehren.

Die moderne pädagogische Bewegung ist bestrebt, den Katechismus an die Wand zu drücken, ja, vielfach ganz aus der Schule hinaus in den Konfirmandenunterricht zu verweisen. Und dies Bestreben beruht nicht bloß auf Verachtung des christlichen Erkenntnisprinzips, sondern auch auf grober Verkennung des Wesens und der Natur des lutherischen Katechismus. Man sagt, der Katechismus enthalte nur Lehren und keine Geschichte. Im Religionsunterricht seien aber die Heilsthatsachen die Hauptsache und deshalb gebühre der biblischen Geschichte der Vorrang vor dem Katechismus. Der Katechismus sei Abstraktion, Theorie, gezogen und abgeleitet aus den Thatfachen, welche die biblische Geschichte berichtet. Wolle man darum das Kind nicht mit leeren Formen und unverstandenen Worten abspeisen, wolle man im Unterricht nicht das Oberste zu unterst stellen und das Haus nicht vom Giebel an bauen, so müsse man zuerst darauf bedacht sein, dem Kinde die zu Grunde liegenden Fakta mitzuteilen, die sich im Katechismo nicht fänden. Den Katechismus dürfe und könne man nicht, so wie er sei, vortragen und erklären, vielmehr müsse sich das Kind die Lehren desselben aus der biblischen Geschichte selber herausarbeiten. Der Katechismus mit seinen Lehren komme nur in Betracht als das sich aus der biblischen Geschichte ergebende Extrakt und Facit. Der Katechismus verhalte sich zur biblischen Geschichte ähnlich wie die Arithmetik zu den wirklichen geschäftlichen Transaktionen, wie die Grammatik zum wirklichen Sprechen und wie die Logik zu konkreten Gedanken.

Die Natur und Bedeutung des Katechismus betreffend schreibt Leup II, 119: „Wir haben somit neben dem geschichtlichen Teil des Religionsunterrichts noch einen lehrhaften, daher Geschichte und Lehre die beiden Hauptteile des Religionsunterrichts bilden; jener ist enthalten in der biblischen Geschichte, dieser im Katechismus.“ Ferner S. 137: „Der Inhalt des Katechismus hängt wesentlich ab von der Bedeutung, welche man dem Buche beilegt. Betrachtet man nämlich den Katechismus bloß als Unterrichtsbuch für die christlichen Wahrheiten, so hat er den Zweck der Wiederholung der bereits aus der biblischen Geschichte gewonnenen Lehren, er bildet dann eine systematisch geordnete Zusammenstellung derselben. Die biblische Geschichte bleibt hierbei die Hauptsache im Religionsunterricht. Man könnte daher vielleicht den Katechismus für überflüssig finden; allein die nur gelegentliche und deshalb zusammenhanglose Vorführung der biblischen Wahrheiten in Verbindung mit den biblischen Geschichten genügt nicht; der Schüler, zumal der vorgerücktere, verlangt eine übersichtlich geordnete religiöse Erkenntnis, eine

Zusammenfassung alles dessen, was seine religiöse und sittliche Überzeugung einst bilden soll.“ Ferner S. 141: „Darum bildet die Aufstellung abstrakter Lehrsätze (der Katechismus) erst das vierte Geschäft in dem Unterrichtsgang der formalen Stufen, sie setzt die drei ersten Geschäfte voraus; fehlen diese, so stehen die Lehrsätze in der Luft. Nun ist allerdings nicht nötig, daß bei dem Katechismusunterricht immer wieder ausführlich der ganze Gang der Abstraktion aus der Erfahrung oder den biblischen Geschichten wiederholt wird, aber daß der Lehrer anfangs davon ausgeht, ist durchaus erforderlich.“ Dr. K. Knoke sagt, die Ansicht der Herbartianer wiedergebend: „Der Katechismus ist nämlich die begriffliche Formulierung der religiös-sittlichen Weltanschauung einer erst späten Kulturepoche, nämlich des Zeitalters der Reformation; deshalb darf seine unterrichtliche Behandlung nicht verfrüht werden; sie ist an das Ende des Unterrichts zu stellen.“ Den echten Herbartianern ist der ideale Katechismus, mit dem der lutherische nicht zu verwechseln sei, „die organisch aus dem biblischen Geschichtsunterricht erwachsende Frucht“. Die grobe Verachtung und Verkennung der Bedeutung des lutherischen Katechismus von seiten der modernen Pädagogen spricht sich auch in folgender Stelle aus: „Christum kennen lernen, ihn ins Herz einschließen und ihn als treuesten Freund ins Leben mitnehmen, das wird die Hauptaufgabe im Religionsunterrichte sein. Sein Bild mit allem, was er für uns gethan und gelitten hat, ist und bleibt die Kraft- und Trostquelle unsers Lebens, während die Katechismus-sätze nach ein paar Jahren alle verschwunden sind. Wenn wir von Leid und Schmerz zu Boden gebeugt sind, finden wir keinen Trost in einem Katechismus-satz, etwa in der Antwort, warum die Übel in der Welt sind, oder in der Lehre von der göttlichen Vorsehung, sondern allein in dem Aufblick auf den, der gesagt hat: „Nicht mein, sondern dein Wille geschehe!“ Ja, wir laufen Gefahr, durch zu viele verstandesmäßige Sätze das Eine zu verlieren, was not thut.“¹⁾ So die modernen Pädagogen!

Ist nun diese Anschauung der modernen Pädagogen vom lutherischen Katechismus die richtige, so ist es allerdings an der Zeit, daß hier ein Neues gepflügt werde, so muß der Katechismus seinen bisherigen Primat abtreten, so sollte er nicht bloß zur Schule, sondern zur Kirche hinaus. Mit unsicheren, menschlichen Abstraktionen und zweifelhaften Theorien sollte man Kinder billig verschonen. Das gilt von den natürlichen Wissenschaften und doppelt

1) Ob der „Pädagoge“ wohl aus eigener geistlicher Erfahrung redet, oder flunkert?! Thatsache ist aber, daß Luther getröstet wurde und auch andere, gerade auch die Einfältigen, zu trösten verstand mit den Worten des Katechismus, insonderheit mit denen des dritten Artikels: „Ich glaube eine Vergebung der Sünden.“

und dreifach auf geistlichem Gebiete. Ist nun der Katechismus nichts als Theorie, menschliche Theorie, Theorie der Kirche, Theorie Dr. Luthers und der Kirche der Reformation, nichts als Theorie und Lehre, gezogen von Menschen aus den göttlichen, in der Schrift berichteten Thatfachen, so muß er fallen. Zuvor jedoch die Frage: Ist es wirklich an dem, wie die modernen Pädagogen sagen? Ist der Katechismus bloße Lehre ohne Thatfachen? Thatfache ist, daß auch hier das Gegenteil von dem wahr ist, was die modernen Pädagogen behaupten. Der lutherische Katechismus enthält nicht bloß Lehren, sondern auch Geschichte: alle Lehren und Thatfachen nämlich, die der Mensch wissen muß, um selig zu werden. Und wie die Thatfachen, so sind auch die Lehren, die der Katechismus enthält, nicht Luthers oder der Kirche, sondern von Luther den Worten und Lehraussagen der Schrift entnommen. Im zweiten Artikel lauten die Stichworte: empfangen, geboren, gelitten, gekreuzigt, gestorben, begraben 2c. Bezeichnen nun diese Worte Theorien, Lehren, Deutungen oder Thatfachen?! Das ganze zweite Hauptstück ist ebensosehr Geschichte als Lehre, biblische Geschichte, in prägnantester Form. Alle Thatfachen, die der Mensch wissen muß, um selig zu werden, sind hier genannt, sodaß nicht Eine fehlt. Zwar sind es keine ausführlich beschriebenen Thatfachen, aber immerhin Thatfachen, Fakta. Nur die Gedankenlosigkeit konnte dies übersehen und behaupten, der Katechismus enthalte nur Lehre und keine Geschichte. Auch sind wir nicht etwa die Ersten, welche dies betonen, daß im lutherischen Katechismus biblische Geschichte enthalten sei. Schon Luther hat das zweite Hauptstück bezeichnet als „die Historie über alle Historien“. Er schreibt: Das Gesetz ist die Lehre über alle Lehren, das Symbolum die Historie über alle Historien, das Vaterunser das Gebet über alle Gebete, die Sakramente die Ceremonien über alle Ceremonien.

Luthers Katechismus enthält somit keine bloße Lehre, geschweige denn bloß menschlich gewonnene Lehre. Luthers Katechismus enthält nicht bloß ein Stück der Bibel, sondern die ganze Bibel, nach ihrem lehrhaften wie geschichtlichen Gehalte: die ganze Bibel im Auszug. Luthers Katechismus ist keine bloße menschliche Abstraktion aus den Thatfachen der Bibel, sondern ein Abstrakt, ein Auszug, ein Resume der ganzen Bibel, eine Bibel in nuce, eine kleine Bibel. Was nach der Schrift jedem Christen zu wissen nötig ist, ja, eben die Dinge, um welcher willen die ganze Bibel geschrieben ist, die finden sich im lutherischen Katechismus in kürzester Form zusammengestellt. Und auch dieser Gedanke, daß der lutherische Katechismus, weil er nicht bloß Lehren, sondern auch die nötigen biblischen Thatfachen enthält, ein Auszug der ganzen Bibel ist, ist nicht neu. Die Konkordienformel bringt denselben klar zum Ausdruck, wenn sie den lutherischen Katechismus die „Laienbibel“ nennt. Sie schreibt S. 518, 5: „Und weil solche Sachen (Lehr- und Streitfragen) auch den gemeinen Laien und derselben Seelen Seligkeit betreffen, bekennen wir uns auch zu dem kleinen und großen

Katechismo Doctor Lutheri, wie solche beide Katechismi in den tomi Lutheri verfaßt, als zu der Laienbibel, darin alles begriffen, was in heiliger Schrift weitläufig gehandelt, und einem Christenmenschen zu seiner Seligkeit zu wissen vonnöten ist.“ Und die Kurländische Kirchenordnung bezeichnet dementsprechend den lutherischen Katechismus als „das rechte ausbündigste, einfältigste und klarste Kompendium der ganzen Schrift“. Also keine bloße Lehre, geschweige denn bloß menschlich abstrahierte und erarbeitete Lehre enthält der Katechismus, sondern er ist die Laienbibel, das ist, ein Auszug aus der ganzen Bibel für Laien. So steht die Sache.

Und was folgt daraus? Eben das, was wir beweisen wollen: daß nämlich der lutherische Katechismus die Grundlage des Religionsunterrichtes in der Schule sein und bleiben muß, und daß der lutherische Katechismus mit Recht ist, was er ist: das Schulbuch in der Religion. Freilich wollen wir damit nicht sagen, daß der Religionsunterricht notwendig an die Form des lutherischen Katechismus gebunden ist. Wohl aber wollen wir damit sagen, daß eine Laienbibel das Material enthalten muß, das sich im lutherischen Katechismus befindet, und daß gerade auch die Lehren, und zwar alle Lehren, welche der lutherische Katechismus enthält, Grundlage und Gegenstand des Religionsunterrichtes sind. Die Lehren und Wahrheiten, welche in den sechs Hauptstücken des lutherischen Katechismus enthalten sind, sind nach der Schrift der eigentliche Gegenstand des Religionsunterrichtes in der Schule, vom ersten Jahre an bis zum letzten. Und wenn wir den lutherischen Katechismus dem Unterrichte in der Religion zu Grunde legen, so legen wir damit die Schrift zu Grunde, aus welcher eben der lutherische Katechismus ein richtiger und vollständiger Auszug ist. Und wer sagt, daß sachlich, seinem Inhalte nach der lutherische Katechismus nicht Grundlage und eigentlicher Gegenstand des Religionsunterrichtes sei, der kann auch nicht die ganze Bibel dem Unterrichte zu Grunde legen. Die Feindschaft wider den lutherischen Katechismus hat und kann auch seinen letzten Grund nur in der Feindschaft wider die Schrift selber haben. Wer sich am Katechismus vergreift und seine Lehren als menschliche Abstraktionen behandelt, der vergreift sich an der heiligen Schrift selber und begeht einen Kirchenraub. Von den untersten Klassen an bis hinauf zu den obersten muß das, was im lutherischen Katechismus enthalten ist, in unsern Schulen getrieben werden. Können darum die Kleinsten denselben noch nicht lesen, so wollen wir ihnen denselben vorsehen und so von Anfang an die ganze Schrift, die Stücke, um derer willen die ganze Schrift geschrieben ist, dem Unterrichte in der Religion zu Grunde legen. Gott hat das geboten. Und was Gott geboten hat, das kann nicht verkehrt, auch nicht psychologisch und pädagogisch verkehrt sein.

3.

Die Heilslehre kann und darf weder aus den Thatfachen selber, noch aus einem Berichte von denselben abstrahiert werden.

Das *πρῶτον ψεύδος*, welches dem Bestreben der modernen Pädagogen, die bisherige Herrschaft des Katechismus in unsern Schulen an die biblische Geschichte abzutreten, zu Grunde liegt, ist die Behauptung, daß die christlichen Lehren aus den Heilsthatfachen abgeleitet werden müßten. Es ist dies derselbe error in principio, der auch der modernen Theologie zu Grunde liegt. Auch sie lehrt nämlich, daß der Theologe die Heilslehre selber bilden, entwickeln, finden, konstruieren und ableiten müsse aus den Heilsthatfachen, den subjektiven oder den objektiven Heilsthatfachen. Man geht dabei von der Voraussetzung aus, daß die christliche Religion und ihre Wahrheiten in derselben Weise erkannt werden, wie die der natürlichen Dinge. In der eigenen Erfahrung oder der biblischen Geschichte seien dem Theologen die Thatfachen gegeben, die ihm als Deduktionsquellen dienen. Die Lehren müsse der Theologe selber finden, resp. aus den Thatfachen erschließen und abstrahieren. Der Mittelpunkt der Dogmatik und die *πρῶτα* der Theologie seien nicht die Lehren, sondern bloß die Thatfachen. Solche und ähnliche Sätze gelten längst als Axiome in der neueren Theologie, die ohne Prüfung, blindlings adoptiert werden. Auf dem natürlichen Gebiete der Erkenntnis verhält sich die Sache ja auch so, daß nur die Thatfachen gegeben sind, die Beurteilung derselben aber Sache der menschlichen Vernunft und des natürlichen Scharfsinnes ist. Auf natürlichem Gebiet ist allerdings die einzige und letzte Quelle aller Erkenntnis die innere und äußere Erfahrung, gewonnen aus der eigenen Anschauung oder den zuverlässigen Berichten von Augenzeugen. Die Thatfachen der Beobachtung und des Experiments bilden das Material, den Rohstoff, aus dem das Denken des Menschen Begriffe, Lehrensätze, Theorien und Lehrsysteme ableitet und bildet. Gegeben aber sind dem Menschen auf natürlichem Gebiet immer nur Thatfachen, welche das vernünftige Denken deutet und systematisiert. Die Data der Erfahrung bilden die einzig letzte Grundlage der Erkenntnis auf natürlichem Gebiete. Und nur durch Schlüsse aus und auf Grund und an der Hand der Erfahrung gelangt der Mensch zu seinen Lehrensätzen und Theorien.

Diese Methode der Erkenntnis nun, welche auf natürlichem Gebiete gilt, übertragen die modernen Theologen und Pädagogen gedankenlos und unbefehens auf das geistliche Gebiet der christlichen Erkenntnis. Sie behaupten, daß die christlichen Wahrheiten in derselben Weise erkannt und des Menschen geistiges Eigentum werden, wie z. B. die Wahrheiten der Botanik, der Zoologie und der Geographie. Wie aus den Anschauungen Begriffe und aus den Thatfachen Theorien abgeleitet würden, so müßten auch aus den Thatfachen der biblischen Geschichte, als dem Rohstoff, die Katechismuslehren erschlossen werden. Die biblische Geschichte ersetze die

eigene Anschauung und biete so den Stoff, das Material, aus dem allein die Lehren des Katechismus abgeleitet werden könnten und müßten. Von einem systematischen Katechismusunterrichte, dem kein ausführlicher Unterricht in der biblischen Geschichte vorausgegangen, sei daher nichts zu halten. Johannes Schmarje (Das katechetische Lehrverfahren, S. 5) sagt: „Der für die Entwicklung der Pädagogik so bedeutsame Satz des Bacon von Verulam († 1626), daß die einzig sichere Quelle menschlicher Erkenntnis die Induktion sei, das heißt, daß eine allgemeine Wahrheit nur auf der Grundlage einzelner sinnlicher Beobachtungen mittelst Thätigkeit des Verstandes gefunden werden könne, wurde auf den Religionsunterricht angewandt, und dadurch wurden ihm zwei bedeutsame Elemente zugeführt, nämlich das der Anschauung und das der begrifflichen Entwicklung. Der didaktische Grundsatz der Anschaulichkeit fordert die Einfügung der biblischen Geschichte in den Religionsunterricht als Grundlage desselben; der Grundsatz der begrifflichen Entwicklung drängte zu kräftigem Fortschritt in der formalen Ausgestaltung der Katechese.“ Ferner S. 144: „Der Akt des Anschauens führt die Individualvorstellungen als das Rohmaterial herbei, aus dem im zweiten Akt, dem des Denkens, die eigentlichen Nährmittel und Bildungstoffe des geistigen Lebens gewonnen werden, nämlich die Begriffe, Grundsätze, Regeln und allgemeinen Wahrheiten. „Alles Lernen ist darum an die einfachsten Gesetze der Aneignung (Apperzeption) und der Abstraktion gebunden und der erziehlche Unterricht hat sich diesen Gesetzen gemäß einzurichten.“ . . . Die katechetische Durcharbeitung des Stoffs muß sich in ihrem Verlauf demnach 1. als Akt der Anschauung und 2. als Akt des Denkens kennzeichnen.“ Und S. 173: „Es giebt kein Unterrichtsfach, in dem nicht Wahrheiten auftreten, die nur auf dem Wege des Schließens gefunden und bewiesen werden können. Man denke nur an die weltkundlichen Fächer, insbesondere an die Mathematik, das eigentliche Gebiet der strengen Schlußfolgerungen; aber selbst auf dem Gebiet der Religions- und Sittenlehre leistet der Schluß seine Dienste zur Gewinnung höherer Erkenntnis.“¹⁾ Nach den modernen Pädagogen sollen die Katechismuslehren vom Kinde gefunden, erschlossen, selbst erarbeitet und aus der Geschichte entwickelt werden. Schmarje sagt, S. 48: „Aus der Erkenntnis von dem Verlauf der logischen Begriffsbildung ge-

1) Schlußfolgerungen, welche zu höherer Erkenntnis führen, giebt es in der Theologie nicht. In der Theologie gelten keine durch *inductio incompleta* gewonnenen Wahrheiten. Die Wahrheiten z. B., daß alle Menschen Sünder und durch Christum erlöst sind, sind nicht induktiv gewonnen. Wohl aber werden die Wahrheiten, daß Paulus, Luther, Walther Sünder sind und erlöst durch Christum, erschlossen, aber nur deduktiv. Das prius für uns ist hier die höhere, allgemeine Wahrheit und das posterius die in derselben enthaltene individuelle Wahrheit. Doch, will's Gott, so werden wir später auf diese Frage, die Schlußfolgerungen in der Theologie betreffend, ausführlicher eingehen.

winnt der Katechet seine Vorschriften, nach denen er sich richtet, um seinem Unterricht das Gepräge eines (im vollen Sinne des Wortes) entwickelnden Verfahrens zu verleihen. . . Der entwickelnde Katechet wird seine Schüler daran gewöhnen, aus dem Konkreten das Abstrakte, aus dem Besonderen das Allgemeine, aus der Erscheinung das Gesetz, aus dem ethischen Beispiel die ethische Norm, aus dem Sinnlichen das Über sinnliche zu gewinnen.“ Ferner Carstensen bei Schmarje, S. 52: „Das Wesentliche des Katechisierens besteht aber nicht in Fragen und Antworten an sich, noch weniger in vielem Zwischenreden und Ermahnen, sondern in der vom Lehrer veranlaßten und gehörig geleiteten Entwicklung der Vorstellungen des Lehrlings durch die Selbstthätigkeit der eigenen Denkkraft desselben, damit dieser selbst das finde, was er lernen soll.“ Leuz, II, 127, schreibt: „Die in der Geschichte erkannten Wahrheiten treten heller ans Licht, wenn sie noch von anderer Seite her beleuchtet werden. . . Hier bietet sich Gelegenheit zur Konzentration, und die Kinder lernen einsehen, daß die religiösen Wahrheiten nicht nur in der Religionsstunde gefunden werden, sondern überall, wo mit ernst-religiösem Sinn das Natur- und Menschenleben betrachtet wird.“ Ferner S. 129: „In den unteren Jahrgängen soll man weder sich selbst, noch die Kinder plagen mit einer umständlichen Entwicklung der Lehre aus der Geschichte, was allerdings in einer Oberklasse geschehen muß.“ Ferner S. 139: „Der Katechismus sollte doch ‚die abschließende Zusammenfassung der in dem biblischen Geschichtsunterricht erarbeiteten religiösen Erkenntnis und die bekenntnismäßige Deutung der heiligen Geschichte‘ sein.“ Ferner S. 145, wo von Kahles Hilfsbuch gerühmt wird, daß es „sämtliche Lehren des Katechismus aus den voranstehenden biblischen Geschichten entwickelt“, und von Böllers Präparationen: „Die ausgewählten biblischen Geschichten seien ‚klare Deduktionsquellen‘, so daß Anschauung und Begriff, Geschichte und Lehre sich möglichst decken.“ Nach Dr. v. Rohden kommt dem Katechismus an sich keine selbständige Stellung im ganzen des Religionsunterrichtes zu, weil er nur eine „abschließende Zusammenfassung der im biblischen Geschichtsunterricht erarbeiteten religiösen Erkenntnis“ sei. (N. K. Z., IX, 1, S. 20.) Dr. Knoke schreibt, die Ansicht der Herbartianer darlegend: „Die biblische Geschichte giebt dem Schüler die notwendige Anschauungs- und Erfahrungsgrundlage für die Entwicklung seines Glaubenslebens; bei ihrer Behandlung ist aber auf Schritt und Tritt das Ziel zu erstreben, in der Seele des Schülers den Katechismus aufzubauen, um ihm so ein festgegründetes, selbst-erworbenes und wohlgeordnetes System religiös-sittlicher Begriffe, Grundsätze und Überzeugungen zu vermitteln. Der Katechismus ist nicht etwas, was für die Kinder schon da wäre, ehe sie sich ihn selbst erarbeitet haben. Für den Lehrer existiert er allerdings und

bilbet mit seinem Gedankeninhalte die Norm für den Religionsunterricht; für den Schüler entsteht er in seinen einzelnen Sätzen erst nach und nach, bis er am Schlusse des Unterrichtes seinem ganzen Umfange nach als das Resultat desselben auftritt. Aber das Ergebnis des Unterrichtes beschränkt sich nicht auf die bloße Herausarbeitung der den Katechismus bildenden Sätze, vielmehr hat der Lehrer auf eine fortwährende Erweiterung, Ergänzung und Spezialisierung des Katechismus Bedacht zu nehmen“ 1c. Schmarje schreibt, S. 164: „Ein fruchtbarer Religionsunterricht sucht dem Wesen seines Objektes, der Religion, gerecht zu werden, und er kann sich daher gar nicht mit der Darbietung und logischen Erörterung dogmatischer Lehrsätze und Begriffe begnügen; er zielt vielmehr darauf ab, das Gemüt des Kindes zu erwärmen und seinen Willen in Bewegung zu setzen. . . . Religion ist nicht Dogma, sie ist Empfindung und Gesinnung. „Das Dogma ist die Deutung dieser Gesinnung durch den Verstand. Religion ist Begeisterung, Dogma ist die Untersuchung über die Quellen dieser Begeisterung und über die Objekte, auf welche diese sich richtet. Religion ist Gefühls- und Willensbewegung durch ein Unendliches, dessen Hauch den endlichen Geist streift; Dogma ist das Ergebnis des Nachdenkens über diese Berührung.“ (Lang, *Christl. Dogmatik*. 2. Aufl. S. 1.) Die religiösen Gefühle sollen zwar durch das begriffliche Denken geläutert, geklärt und befestigt werden, sie können aber nicht durch verstandesmäßige Betrachtungen erzeugt oder gemerkt werden. Es giebt keine Religion des Verstandes. Der Verstand rechnet mit endlichen Größen, die Religion reicht in die Sphäre des Unendlichen. Die Gefühle der Ehrfurcht, der Dankbarkeit, der Liebe zu Gott sind ihrem Ursprunge nach nichts anderes als auf dem Wege der Apperzeption erworbene Seelenzustände. Die apperzipierende Kraft beim Erwerb dieser Empfindungen ist das in der Seele schlummernde Göttliche, der Gottesfunke, der jedem Menschen als Erbteil verliehen ist; die apperzipierten Wahrnehmungen sind die Offenbarungen des göttlichen Wesens in Natur und Menschenleben. Wir können sie nur verstehen, weil wir ihnen Verwandtes entgegenbringen. Wäre nicht das Auge sonnenhaft, die Sonne könnte es nie erblicken; läge nicht in uns des Gottes eigne Kraft, wie könnte uns Göttliches entzücken!“ 1)

1) Dieser rationalistischen Erkenntnis-methode der modernen Pädagogen entspricht die Zweckbestimmung des Unterrichtes und der Erziehung. Schmarje sagt, S. 14.: „Pestalozzi bezeichnet somit als den formalen Zweck der Erziehung: die Ausbildung der in der Menschennatur liegenden Kräfte. Dieser Grundsatz ist von allen nachfolgenden bedeutenden Pädagogen anerkannt worden, und er wird seine Geltung behalten, solange die Pädagogik sich als freie Wissenschaft zu behaupten vermag. Diese formale Zweckangabe der Erziehung fordert jedoch eine Ergänzung, nämlich eine positive Bestimmung des Zieles. Das Ziel der durch die Erziehung erstrebten Ausbildung der Menschennatur ist das aus der geläuterten christlichen Weltanschauung gewonnene sittliche Ideal.“ (Siehe auch Leuz II, 118.)

Ist es nun wirklich an dem, daß die Lehren des Katechismus abgeleitet, erarbeitet, geschlossen werden müssen aus den Thatfachen der biblischen Geschichte, so haben die modernen Pädagogen recht und die Wahrheiten des Katechismus sind ein menschliches Erzeugnis. Was sagt aber die Schrift zu dieser Erkenntnistheorie der Theologen und Pädagogen? Eben das, was sie als das einzig Richtige hinstellen, verwirft die Schrift als falsch. Nach der Schrift dürfen und können die Lehren nicht erschlossen werden aus der Vernunft. Auch nicht so, daß die Vernunft dieselben aus den Thatfachen ableitet. Wir dürfen und können das nicht. Wir dürfen das nicht — warum? Weil die Schrift ausdrücklich sagt: So jemand lehret, daß er es lehre „als Gottes Wort“. Von dem, was der Pädagoge in der Religionsstunde lehrt, soll er nicht bloß sagen können und brauchen: Das ist meine Deduktion und Abstraktion, sondern: So lehrt die Schrift, so deutet sie diese Thatfachen. Lehren, von welchen wir nichts Größeres und Herrlicheres rühmen können, als daß wir auf dieselben gekommen sind, wir dieselben erschlossen haben, dürfen in der Kirche nicht gelehrt werden. Auch die Lehren des Katechismus sollen wir lehren nicht als unser, sondern als Gottes Wort. Nur Lehren, welche dem Wortlaut nach und weil sie dem Wortlaut nach in der Schrift enthalten sind, sollen wir nachsprechen. Die Lehren sollen wir nicht aus der Geschichte entwickeln wollen, sondern vielmehr die Geschichte in das Licht dieser Lehren rücken und in dem Lichte derselben beurteilen. Nur die Lehren sollen wir vortragen, welche uns die Schrift als solche, als Lehren an die Hand giebt. Und die Gültigkeit einer Lehre dürfen wir nicht gründen auf die Vorsichtigkeit und Gesetzmäßigkeit unserer Ableitung aus den in der Schrift berichteten Thatfachen, sondern auf die klaren Worte der Schrift, welche eben diese Lehren als solche vorlegt.

Von den Thatfachen, welche die heilige Schrift berichtet, sollen wir also nicht unsere eigene Deutung vorlegen, sondern die Deutung, welche die Schrift selber giebt. Die Thatfachen von Christi Geburt, Leben, Leiden, Sterben, Auferstehen &c. dürfen wir nicht als nackte Thatfachen und historische Vorgänge vorlegen, um die Lehren sich aus denselben von selber ergeben und sie von den Schülern selber finden zu lassen. Wenn wir die Thatfachen vorlegen, so sollen wir vielmehr die Lehren der Schrift zugleich mit vorlegen und so aus der Schrift die Thatfachen der Schrift deuten. Die Heilsthatsachen der Schrift müssen in das Licht der Heilslehre gerückt werden. Eben deshalb hat auch Gott in der Schrift überall Geschichte und Lehre auf das engste ineinander geflochten und nicht bloß Evangelien, sondern auch belehrende Episteln schreiben lassen. Gott will eben, daß wir nicht selber die Lehren ableiten, sondern uns in Lehre wie Geschichte leiten lassen von seinem unfehlbaren Wort und nicht von unserm trügerischen Schließen. Beides sollen wir der Schrift entnehmen: die Heilsthatsachen und was sie zu bedeuten haben. Die Geschichts- und Lehraussagen sind in

gleichem Grade *πρωτα* für die geistliche Erkenntnis. Wer die Lehren des Glaubens vorträgt als das *Facit*, das er aus den Thatfachen der Schrift gezogen hat, handelt der Schrift zuwider. Wieso? Was er lehrt, das lehrt er eben nicht „als Gottes Wort“, sondern als seine eigene Weisheit, selbst wenn das, was er lehrt, sachlich stimmt mit Gottes Wort. Die Schrift ist die Quelle aller Glaubenslehren. Wer nun die Lehren des Glaubens anders gewinnt als so, daß er sie eben den Stellen der Schrift entnimmt, wo sie als solche, als Lehren stehen, der ist ein Rationalist. Nicht der historische Christus als solcher ist die Grundlage unsers Glaubens, sondern Christus praedicatus, inverbatus, in Scriptura explicatus.

So hat Gott es verboten, die Lehren des Glaubens, statt sie dem Schriftworte zu entnehmen, aus den Thatfachen zu abstrahieren. Und das hat auch seinen guten Grund. So unmöglich es nämlich ist, die Thatfachen des Heils selber zu gewinnen durch eigene Beobachtung und Anschauung, ebenso unmöglich ist es auch, die Heilslehre von den in der Schrift berichteten Thatfachen zu abstrahieren. Selbst wenn der Mensch die geistlichen Thatfachen mit eigenen Augen wahrnehmen könnte, so wäre er doch nicht imstande, dieselben recht zu beurteilen. Zur Zeit Christi gab es ja viele Leute, welche die Vorgänge in Bethlehem und auf Golgatha mit angesehen hatten. Aber aus dem, was sie mit den Augen ihres Leibes gesehen hatten, vermochten sie weder eine rechte Vorstellung von den Vorgängen selber, noch von ihrer Bedeutung zu gewinnen. In Bethlehem sahen die Hirten, Joseph und Maria und auf Golgatha sahen die Jünger Jesu, die Juden und Heiden nur die äußerlichen Vorgänge: nur das Materiale, nicht das Formale. Daß in Bethlehem der Sohn Gottes Mensch geworden war und sich aufs tiefste erniedrigt hatte, vermochte kein Auge zu sehen und keine Vernunft zu erraten. Die Gesetze und Regeln der natürlichen Forschung und historischen Auslegung genügen eben nicht, um die Heilsthatsachen recht zu deuten. Daß Maria, Joseph und die Hirten diese Vorgänge in Bethlehem recht verstanden und beurteilten, kam daher, weil sie sich an die Schrift und das Wort der Engel hielten: weil sie nicht selber deuteten, sondern sich von Gott die Vorgänge deuten ließen. Von Erarbeitung, Ableitung und Sich-von-selbst-ergeben-lassen der Lehren aus den angeschauten, nackten, ungedeuteten Thatfachen war hier nicht die Rede. Und was die natürlichen, vom Wort der Schrift nicht erleuchteten Augen auf Golgatha sahen, war auch nur das Materiale des eigentlichen Vorganges. Die Deutung, welche die Vernunft diesen Vorgängen gab und geben konnte, war Thorheit. Selbst den Jüngern Jesu wurden diese Thatfachen erst klar, als Christus sie ihnen durch die Schrift gezogen und in das Licht der Schriftlehre gerückt hatte. Daß der Sohn Gottes am Kreuze litt und starb, konnte niemand aus der bloßen Anschauung ableiten. Und selbst, wenn jemand dies vermocht hätte, so wäre ihm doch die wahre Bedeutung dieses Vorganges verborgen geblieben. Was die große Menge der Zuschauer von dem ihnen auf

Golgatha gebotenen Schauspiel dachte, sagt Jesaias 53, 2. 4.: „Wir sahen ihn, aber da war keine Gestalt, die uns gefallen hätte. . . Wir aber hielten ihn für den, der geplagt und von Gott geschlagen und gemartert wäre.“ Das war die Lehre, welche die Menge aus der Anschauung abstrahierte. Und die Bessergefinnten mögen etwa gesagt haben: Ein Justizmord; Jesus von Nazareth, wie Sokrates, ein Märtyrer seiner Lehre. Nein, mit natürlicher Anschauung und vernünftiger Beurteilung war es hier nicht gethan. Die geistlichen Vorgänge wollten geistlich gerichtet und im Lichte der Schriftslehre beurteilt sein.

Die Lehre, daß in Bethlehem der Heiland der Welt geboren war, die Lehre, daß auf Golgatha der Sohn Gottes litt und starb, und zwar an unserer Statt und für uns, war der Vernunft und ihrem Schließen unerreichbar. Aus den nackten, ungedeuteten Vorgängen das große „Für uns“ zu abstrahieren, war dem Zuschauer unmöglich. Das mußte Gott selber offenbaren und konnte nur aus dem Worte Gottes gelernt werden. Aus dem, was in Bethlehem und auf Golgatha das bloße Auge sehen konnte, und aus dem, was ein bloßer Augenzeuge davon erzählen konnte, vermochte niemand die Lehre von der Stellvertretung und Versöhnung sich zu erarbeiten. Und wenn ein moderner Pädagoge dennoch glaubt, auf dem Wege des Schließens und Abstrahierens in den Besitz dieser Lehre gelangt zu sein, so giebt er sich derselben naiven Selbsttäuschung hin, der sich v. Hofmann ergab, als er sich und anderen vorredete, die Lehren, welche er in der Schule aus dem Katechismus gelernt hatte, seinem „Christlich bestimmten Ich“ entnommen zu haben. Der Pädagoge merkt nicht, daß er ja die Lehre, welche er aus der Geschichte erarbeitet zu haben vorgiebt, den mit der Geschichte verwobenen Lehraussagen der Schrift entnommen hat. Das Ei, welches er selber gelegt zu haben vorgiebt, hat er gestohlen. Eben deshalb mußte unser Heiland unser Prophet sein, damit uns sein hohepriesterliches, für uns geschehenes Werk auch recht gedeutet werde. Eben deshalb hat Christus erst drei Jahre lang gelehrt, ja, viertausend Jahre lang zuvor von seinem Werk predigen lassen, damit die Vorgänge in Bethlehem und auf Golgatha auch recht gedeutet werden könnten. Auf natürlichem Gebiete sind die Thatfachen das prius und die Lehren das posterius. Auf geistlichem Gebiete war die Lehre früher als das Werk der Erlösung und Versöhnung. Wie die Heilsthatsachen göttlich gesetzt, so sind auch die Heilslehren göttlich gegeben und nicht menschlich erschlossen. Das „Für uns“ vermochte eben, wie gesagt, keine Vernunft zu abstrahieren. Und doch liegt in dem „Für uns“ das ganze Christentum, das ganze Evangelium. Das „Für uns“ drückt den Vorgängen der evangelischen Geschichte den Stempel des Evangeliums auf. Das „Für uns“ ist finis historiae und nur vom finis aus wird ein Ding recht erkannt und beurteilt. Wird aus den Vorgängen in Bethlehem und auf Golgatha das „Für uns“ eliminiert, so ist das Christentum zerstört, der Körper der christlichen Lehre wird zum Leichnam und das Evangelium

verwandelt sich in eitel Gesetz. Die Lehre, daß Christus alles, was er gethan und gelitten hat, an unserer Statt und Stelle gethan und gelitten hat, das und nur das ist Christentum und diese Lehre kann kein Mensch erschließen, sondern nur Gott uns offenbaren.

Die Lehren des Glaubens aus den bloßen Thatfachen gewinnen zu wollen, ist somit unmöglich und verboten. Gesetzeswahrheiten freilich vermag der Mensch gar wohl aus den in der biblischen Geschichte erzählten Vorgängen, sowie auch aus den Vorgängen des gewöhnlichen Lebens abzuleiten.¹⁾ Nie und nimmer aber wird er die Heilslehre finden unabhängig von den Lehraussagen der heiligen Schrift. Was die Vernunft, abgesehen von den Lehraussagen der Schrift, gerade auch aus den Thatfachen der Geburt, des Lebens und Sterbens Christi zu ziehen vermag, haben die rationalistischen Prediger aller Zeiten zur Genüge gezeigt. Und mehr werden aus der bloßen Geschichte auch die modernen Pädagogen nicht ziehen, wenn sie sich bloß auf ihr Schließen und Selbsterarbeiten verlegen. Wir können daher in der modernen pädagogischen Bewegung den Religionsunterricht betreffend — das Übrige kümmert uns nicht und lassen wir in seinen Würden — nichts erblicken, als eine List Satans, uns das Evangelium zu rauben, nichts, als ein Symptom unserer rationalistischen, indifferentistischen Zeit, der die christliche Lehre ein Dorn im Auge ist. Principiell aber müssen wir jede Richtung bekämpfen, welche die Lehre der Schrift nicht den Lehraussagen der Schrift entnehmen, sondern selbst erschließen und erarbeiten will. In der Schrift hat Gott uns beides gegeben: Geschichte und Lehre. Und beides muß darum auch Grundlage des Religionsunterrichtes bleiben. Ja, wollen wir die Lehre nicht verlieren, so dürfen wir dieselbe nicht durch Schließen und Abstrahieren gewinnen wollen. Wer sich die Lehre durch eigenes Denken selber erarbeiten will, statt sich dieselbe von Gott in der Schrift geben zu lassen, der hat sie schon verloren. Daher kann denn auch nicht die biblische Geschichte als solche, das heißt, abgesehen von der göttlichen Deutung der Heilsthatsachen in den Lehraussagen, die adäquate Grundlage des Religionsunterrichts in der Schule abgeben.

4.

Es ist kein Grund vorhanden, warum die Begriffe und Lehren des Katechismus auch ohne besonderen vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte leere Formen und unverstandene Worte bleiben müßten.

Die modernen Pädagogen behaupten: Die Begriffe und Lehren des Katechismus können nicht geistiges Eigentum des Kindes werden ohne vor-

1) Obwohl die menschliche Vernunft Gesetzeswahrheiten zu finden vermag, so geht sie doch auch hier leicht irre, und deshalb will Gott, daß der christliche Theologe und Religionslehrer auch die Gesetzeslehren dem Schriftworte entnehmen soll und nicht bloß seinen Schlußfolgerungen.

aufgehenden ausführlichen Unterricht in der biblischen Geschichte. Die Worte des Katechismus würden, zumal in den unteren Schulklassen, unverstanden und leere Formen und Symbole bleiben. Wer Sachen und nicht bloße Worte lehren wolle, der müsse seinem Unterrichte statt den Katechismus die biblische Geschichte zu Grunde legen. Nun liege es aber doch vor allem an der Kenntnis der Sachen und nicht der Worte. Begriffe ohne Anschauungen seien leer; und Worte ohne konkreten Inhalt seien nichts als sinnlose Laute. Wie einem Blinden die Worte der verschiedenen Farben keinerlei Vorstellung gäben, so bleibe auch der Katechismus ohne vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte unverstanden. Ein Begriff sei eben nie durch sich selber, sondern immer nur durch seinen Inhalt klar. Wie der Unterricht in den weltlichen Fächern nichts nütze ohne die Anschauung: so auch der Unterricht im Katechismus nichts ohne die biblische Geschichte. Der Katechismus biete die Form, die biblische Geschichte den konkreten Stoff, ohne welchen die Form leer bleibe. Dem Kinde müsse man erst die individuellen Erfahrungen bieten, von welchen die Begriffe und Lehren des Katechismus die Abstraktionen seien. Erst die Anschauung, dann der Begriff; erst Thatfachen, dann Theorien und Lehren: das sei der Gang, den die Erkenntnis zurüdlege. Darum sei es unmöglich, einem Kinde in den ersten Schuljahren den Katechismus zum Verständnis zu führen. Dem Religionsunterrichte müsse deshalb die biblische Geschichte vorausgehen und zu Grunde gelegt werden. Ein Kind mit Lehren quälen, die es nicht selber aus der biblischen Geschichte gewonnen habe, sei "cram", „pädagogischer Materialismus“. Ohne vorausgehende biblische Geschichte schwebte der Unterricht im Katechismus völlig in der Luft. Und systematischer Unterricht und Auswendiglernen desselben, ehe die biblische Geschichte absolviert sei, sei psychologisch und pädagogisch verwerflich.

Kliefoth schreibt, „M. 3.“, S. 219: „Damit wir endlich für Katechese, Katechumenenvorbereitung und Predigt einen Grund und Boden gewinnen, nicht mehr damit in den Lüften schweben, sondern für beide ein Stoffliches in unsern Hörern vorfinden, was wir lehrend und redend zur Anknüpfung, zum Beweis, zum erläuternden Exempel, zur Belebung und zum Weiterführen nützen können, ... darum achte ich, daß Unterricht in der biblischen Geschichte das Alpha und Omega sei, daß er nicht alles thun, aber daß ohne ihn alles andere nichts thun werde, und daß wir diesen Teil der Verkündigung unsern Zeitverhältnissen gegenüber ebenso viel Fleiß und Sorge verwenden müssen, als die Reformation ihren Zeitverhältnissen gegenüber auf die Katechese verwendet hat.“ Ferner schreibt Leuz II, 139: „Die Geschichte und vor allem die Person Jesu, könnte auch ohne Katechismus gut verstanden werden, wie dies thatsächlich auch in den ersten Jahrhunderten geschah; ein Katechismus ohne Geschichte dagegen ist ‚ein wesenloses Gedankending‘.“ Dr. v. Rohden sagt: „Die Schuldidaktik ist nicht imstande, solch ein System fertiger Lehren

wirklich schulgemäß, bzw. kindesgemäß zu verarbeiten und Frucht davon zu versprechen.“ Kolbe schreibt, die Ansicht der Herbartianer vortragend: „Um dies Ziel — wahre Erkenntnis und Glauben — zu erreichen, ist die dogmatisch-scholastische Methode in jeder Form, auch in der Form der jetzt üblichen ‚Kunstkatechese‘ zu beseitigen und die allein wissenschaftliche Methode, das heißt, die psychologische Methode, anzuwenden und durchzuführen. Nur diese Methode giebt befriedigende Antwort auf die Frage: wie bilden sich Maxime, das heißt, wie kann es bei der Erziehung der Jugend zu der notwendigen Grundlage religiös-sittlicher Charakterbildung kommen? Denn diese Methode bringt alle Unterrichtsgegenstände in einer dem Wesen der Seele entsprechenden Weise an die Schüler und vermittelt ihnen alles Wissen in der Form, daß es zum selbständig funktionierenden, geistigen Eigentum derselben wird.“ („N. R. Z.“, IX, 1, S. 25.) Dem Religionsunterricht den Katechismus zu Grunde zu legen, führt nach den Herbartianern nur zum „Maulbrauchen“, „nur die Worte des Katechismus papageienartig herzuaplappern wissen, ohne daraus einen festen Glauben zu schöpfen“. Die Herbartische Methode dagegen erzeuge „durch ihre Maßnahmen religiöses Leben, Leben in Christo und mit Christo in Gott“. — So die modernen Pädagogen.

Steht nun aber die Sache wirklich so, wie die modernen Pädagogen sagen? Oder sind auch dies wilde und übertriebene Behauptungen? Gesetzt nun zunächst, es wäre wahr, daß der Katechismus aus Begriffen und Lehren bestünde, die Kindern in den ersten Schuljahren und ohne vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte nicht klar gemacht werden könnten, so müßten wir doch dieses urgieren, daß die Worte und Lehren des Katechismus, wenn nicht volle Formen, so doch solche Formen sind, die später gefüllt werden können und sollen, und nicht Formen, die immer ungefüllt bleiben, oder gar als falsche Formen zerschlagen werden müßten. Einem Blinden die Termini und Lehre der Farben mitzuteilen, mag verlorne Mühe und Arbeit sein, weil der Blinde die Formen nie füllen kann und mit den Worten nie Anschauungen und mit der Theorie nie bestimmte Gedanken verbinden wird, denn wer nie eine konkrete Farbe gesehen hat und sehen wird, kann auch nicht wissen, was Farbe ist. Beim Katechismusunterricht ist das aber anders, selbst wenn es sich vorderhand um unverständene Worte handeln sollte. Warum? Weil das Kind die Gebote, Artikel und Gebete, welche es jetzt nicht versteht, später verstehen und mit der Zeit immer besser verstehen lernt. Comenius sagt: „Mögen die Kinder anfangs immerhin nicht verstehen, was sie thun; das Verständnis findet sich späterhin.“ Und je fester der Schüler diese Katechismusstücke seinem Gedächtnis eingeprägt hat, desto leichter ist dem Lehrer die Erklärung derselben. Nur das Angesehaute läßt sich gut beschreiben und das Auswendig-gelernte läßt sich leicht erklären und auslegen. Freilich, wenn es sich im Katechismus handelte, wie z. B. so oft in der Geologie, Astronomie, Medi-

zin etc., um Begriffe, Lehren und Theorien, welche sich später als Fehlbegriffe, falsche Theorien und Hypothesen erweisen könnten, so wäre es thöricht, mit solchen Formen, die möglicherweise später zerschlagen werden müssen, das Gedächtnis der Kinder zu belasten. Theorien, die noch nicht verifiziert sind, die man später möglicherweise als altes Eisen wegwirft und nicht einmal dem Juden aufhängen kann, sollten nicht im Gedächtnis des Kindes aufgespeichert werden. Schopenhauer sagt, Paral. II, S. 666: „Denn es ist unglaublich, wie viel Nachteil früh eingepflanzte Chimären und daraus entstandene Vorurteile bringen: die spätere Erziehung, welche die Welt und das wirkliche Leben uns geben, muß alsdann hauptsächlich auf Ausmerzung jener verwendet werden. Hierauf beruht auch die Antwort des Antisthenes, welche Diogenes Laertius (VI, 7) berichtet: ἐρωτηθεὶς τι τῶν μαθημάτων ἀναγκασιωτάτων, ἐφη, τὰ κακὰ ἀπομαθεῖν“, interrogatus quatenus esset disciplina maxime necessaria, Mala, inquit, dediscere.“ So Schopenhauer von den schwankenden menschlichen Theorien und Lehren. Von den Lehren des Katechismus wissen wir nun aber, daß sie ewig wahr sind und durch keine Erfahrung widerlegt werden können. Sind es daher anfangs gleich leere Formen, so sind es doch ewig gültige Formen, Formen, welche zu füllen wir in frühesten Jugend beginnen und mit Dr. Luther unser Lebenlang zu füllen fortfahren und doch nicht fertig werden. Es sind unfehlbare Wahrheiten, die sich das Kind mit dem lutherischen Katechismus aneignet, und nie wird es in die Lage kommen, dieselben abändern oder widerrufen zu müssen. Wie kann also ein Kind die Gedächtniskraft, welche in demselben die regste ist, edler und besser anwenden, als dazu, sich die ewigen, seligmachenden Katechismuswahrheiten anzueignen, selbst wenn es dieselben noch nicht oder doch nicht ganz und voll verstehen sollte? Was soll also, wenn es sich um den lutherischen Katechismus handelt, das Geschrei der modernen Pädagogen von „totem Ballast“, „didaktischem Materialismus“, „Einpauken unverstandener Stoffe“? Wir freuen uns, wenn der Katechismus in der Seele unserer Kinder früh und tief die Spuren zieht, in denen sich alles religiöse Denken und geistliches Nichten und Urteilen bewegen soll und muß. Wir halten das nicht nur nicht für falsch, sondern für allein richtig, richtig nicht bloß theologisch, sondern gerade auch psychologisch und pädagogisch. Warum? Weil es sich beim Studium des Katechismus nicht handelt um ein Buch, gefüllt mit problematischen, menschlichen Theorien, sondern mit ewigen, unfehlbaren Wahrheiten; weil ferner gründliche Erklärung von Lehrsätzen die Gegenwart derselben im Gedächtnis voraussetzt; weil endlich der lutherische Katechismus in der Form so kurz und präzis ist, daß von Überbürdung des Gedächtnisses, welches in Kindlein besonders stark und rege ist, nicht die Rede sein kann.

Was wir soeben vom Studium und Auswendiglernen des lutherischen Katechismus gesagt haben, gilt, selbst wenn es so stünde, wie die modernen

Pädagogen sagen. In der Wirklichkeit verhält sich nun aber die Sache ganz anders. Es ist eben einfach nicht wahr, daß der Katechismus lauter Begriffe und Lehren enthalte, welche dem Kinde ohne vorausgehenden besonderen Unterricht in der biblischen Geschichte nicht klar gemacht werden könnten. Es ist nicht wahr, daß den Kindern zur Bildung der Katechismusbegriffe der konkrete Stoff ebenso fehle, wie dem Blinden in der Farbenlehre. Thatsache ist vielmehr, daß in der biblischen Geschichte ungefähr dieselben Begriffe gebraucht und vorausgesetzt werden, wie im Katechismus. Thatsache ist auch, daß das Kind viele Worte und Begriffe, welche der Katechismus gebraucht, mit in die Schule bringt. Und wo die termini dem Kinde noch fehlen, da bringt es doch den konkreten Stoff mit in die Schule, der leicht nachgerufen und dem ebenso leicht das rechte Wort dann zugewiesen wird. Und wo auch der konkrete Stoff ganz fehlen sollte, kann der Lehrer denselben mit wenig Mühe und — wenn er will — auch ganz unabhängig von einer biblischen Geschichte darbieten. Thatsache ist eben, daß der Katechismus es mit den allereinfachsten und gewöhnlichsten Begriffen und Worten zu thun hat. Ja, vielfach bringen Kinder nicht bloß die Katechismusbegriffe, sondern gar manche Katechismuswahrheiten und Lehren mit in die Schule. Das gilt auch, was das erste Hauptstück betrifft, nicht bloß von Christen, sondern selbst von Heident Kindern. An sich und andern hat das Kind von sieben Jahren schon so viel beobachtet, daß ihm die einzelnen Worte der zehn Gebote nicht leer bleiben brauchen. Im Gewissen und Bewußtsein des Kindes findet sich schon eine Menge konkreten Stoffes, sodaß die Begriffe und Lehren des Gesetzes nicht unverstanden bleiben brauchen. Um seinen Worten Inhalt zu geben und seine Lehren zu veranschaulichen an konkreten, selbsterlebten Vorgängen, darf der Lehrer nur in den Bufen des Kindes greifen. Und er wäre thöricht, wenn er das nicht thun wollte, da er vielfach in der biblischen Geschichte dasselbe zu thun genötigt ist. Damit wollen wir nun nicht sagen, daß der Lehrer sich der biblischen Geschichte zur Exemplifizierung von Katechismuslehren nicht bedienen sollte. Im Gegenteil raten wir mit Luther: „Immer viel Exempel aus der Schrift einführen!“ Wir reden hier vom Können, nicht vom Sollen. Wohl aber wollen wir mit obigem sagen, daß der Lehrer auch ganz unabhängig von der biblischen Geschichte die Begriffe der zehn Gebote den Kindern zum Verständnis bringen kann und daß er, auch wenn er seinen Unterricht in den zehn Geboten nicht gründet auf die biblische Geschichte, nicht redet zu den Kindern wie zu Blinden von der Farbe. Mit Ausnahme etwa des Begriffes „Gebrechen“ wüßten wir in den zehn Geboten kein Wort zu nennen, das der Lehrer Kindern von sieben Jahren nicht etlichermaßen klar machen könnte, auch ohne die biblische Geschichte. Sind aber die Begriffe bekannt, so ist kein Grund vorhanden, warum die Lehren dem Kinde nicht zum Verständnis geführt werden könnten, da sie ja nichts anderes sind als Urteile, Verbindungen von Begriffen.

Was nun von den Begriffen und Worten des ersten Hauptstückes gilt, kann auch von denen der übrigen gesagt werden. In denselben müßten wir wenig Worte zu nennen, deren Bedeutung man Kindern nicht mit geringer Mühe notdürftig klar machen könnte. Und diejenigen Thatfachen, welche das Kind wissen muß, um die Lehren zu verstehen, sind im Katechismus selber genannt. So führt der zweite Artikel, wie wir bereits erinnert haben, die Thatfachen des Heils auf und Luther nennt in seiner Auslegung die Bedeutung, welche die im Artikel genannten Thatfachen für uns haben. Die weitere Ausmalung der Thatfachen und Ausführung der Lehren gehört zur Erklärung und Auslegung des Katechismus, nicht zu seiner Voraussetzung. Sind aber die Begriffe verstanden, so können auch die Lehren klar gemacht werden, die ja — wie bereits gesagt — nichts als Verbindungen von Begriffen sind. Auch läßt sich gegen die Reihenfolge und Anordnung der Hauptstücke und ihrer Bestandteile im lutherischen Katechismus wie vom logischen, so auch nichts vom psychologischen und pädagogischen Gesichtspunkte aus einwenden.¹⁾ Das erste Hauptstück ist Voraussetzung des zweiten und das zweite wieder der folgenden. Wer das Gesetz verstanden hat, der kann auch das Evangelium verstehen, denn gerade das Bedürfnis, welches das Gesetz wachgerufen hat, befriedigt das Evangelium. Wer darum das Gesetz verstanden hat, der ist gerade auch geistig und psychologisch recht vorbereitet, das Evangelium verständnismäßig in sich aufzunehmen. Die geistliche Aufnahme freilich, welche in der gläubigen Zustimmung zu dem, was das Evangelium sagt, besteht, muß das Evangelium selber wirken. Hat aber ein Kind aus dem Gesetze erkannt, daß es ein Sünder ist, so vermag es auch die Lehre vom Sünderheiland zu verstehen, wie sie im zweiten Artikel vorgetragen wird. Das Evangelium setzt nur dies Eine voraus, daß einem Menschen das Gesetz klar geworden ist. Auch zu einem Kinde von sieben Jahren kann man auf Grund des zweiten Artikels verständlich reden von Christo, daß er für uns und an unserer Statt gelebt und gelitten hat. Wie also das erste Hauptstück, so kann auch das zweite und jedes folgende der Reihe nach mit großem Nutzen in der Schule getrieben werden. Es läßt sich kein stichhaltiger Grund dafür anführen, warum die Worte und Lehren des Katechismus unverstandene Zeichen und leere Formen bleiben müßten, wenn sie nicht aus der biblischen Geschichte abgeleitet, selber erarbeitet und gewonnen seien.

An Timotheus schreibt Paulus: „Weil du von Kind auf die heilige Schrift weisest.“ Timotheus hatte somit schon als Kind die Schrift verstanden, ja, verstanden und nicht bloß mechanisch, „materialistisch“ sich die

1) Daß der lutherische Katechismus im ganzen wie im einzelnen gerade auch psychologisch und pädagogisch durchaus richtig angeordnet ist, sodasß immer das vorausgeht, was das Verständnis des Folgenden voraussetzt, können wir hier nur andeuten. Sobald uns Zeit und Raum geboten wird, wollen wir aber ex professo auch auf diese Frage eingehen.

Worte der Schrift einpauken lassen. Timotheus hatte als Kind nicht bloß die Kenntnis der Worte, sondern auch der Sachen. Gerade auch die Lehren und Weissagungen von Christo hatte er gesagt: den eigentlichen Kern der Bibel. Und was Timotheus gelernt, das dürfen wir auch im neuen Testament unsern Kindern getrost zumuten: die Schrift, auch die Lehren der Schrift, zu wissen, zu verstehen. Vom puer septem annorum bemerkt Luther in den Schmalk. Art., 324, 2: „Denn es weiß, Gott Lob, ein Kind von sieben Jahren, was die Kirche sei, nämlich die heiligen Gläubigen und die Schäflein, die ihres Hirten Stimme hören. Denn also beten die Kinder: ‚Ich gläube eine heilige christliche Kirche.‘“ Auch hier will Luther nicht sagen, daß ein Kind von sieben Jahren bloß mechanisch und papageienartig die Worte des dritten Artikels hersagen könne, sondern daß es diesen Artikel von der Kirche wirklich verstehe, als geistiges Eigentum besitze. Luther redet aus Erfahrung: Was 1529 die Priester nicht wußten, wußten 1537 und früher die lutherischen Kinder, und zwar aus dem lutherischen Katechismus, der fleißig getrieben wurde, ja, ausschließlich, da es 1537 noch kein biblisches Historienbuch gab. Was man aber — wir wiederholen es — zu Luthers Zeit erzielt hat, sollten wir in unsern Schulen auch erreichen können. Jedenfalls ist es grundverkehrt, wenn man behauptet, daß man ohne vor-
aufgehende biblische Geschichte, welche die Lehren aus den Thatfachen abzuleiten lehre, den Katechismus nicht mit Nutzen in der Schule treiben könne. Wie die Bibel, so ist auch die lutherische Laienbibel ein Wasser, in dem der Elefant schwimmen und das Lamm waten kann. Die Kinder verstehen den Katechismus und die größten Gelehrten vermögen ihn nicht zu erschöpfen, sodaß auch ein Dr. Luther ein Katechismuschüler bleiben mußte sein Lebenslang. Die Katechismusformen, welche das Kind anfängt zu füllen, bieten dem in der Theologie ergrauten Lehrer immer noch Raum für neue Gedanken. Oder besser, die schlichten und einfältigen Worte des Katechismus, welche das Kind versteht, bergen Tiefen der Erkenntnis, welche die theologisch-katechetische Arbeit der Jahrhunderte nicht erschöpft. Die Formen des Katechismus kann niemand ganz füllen und den Inhalt desselben niemand ganz erschöpfen, niemand, auch kein moderner Pädagoge. Und was bunt, kraus und schwerfällig scheint, wenn Theologen sich drüber machen, läßt sich vor Kindern leicht, kindlich und einfältig behandeln. Gerade für die Einfältigen und Kinder ist Bibel und Katechismus berechnet. Ein Grund, warum der lutherische Katechismus seinen bisherigen Primat in der Schule an die biblische Geschichte abtreten sollte, liegt nicht vor.

Das Bestreben, den Katechismus aus seiner bisherigen Stellung zu verdrängen, und die Klage, daß man ohne vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte den Katechismus Kindern nicht klar machen könne, daß man den Religionsunterricht nur zum großen Schaden auf den Katechismus gründe, geht auch nicht von der Kirche aus und den trüben Erfahrungen, welche sie mit dem Katechismusunterrichte gemacht hätte. Luther wußte den

Unterschied zwischen Erkenntnis bloßer Worte und der Sachen wohl. Davon aber, daß man den Katechismus ohne vorausgehenden Unterricht in der biblischen Geschichte nicht fruchtbarlich treiben könne, wußte er allerdings nichts. Ihm war, wie uns, der Katechismus das Schulbuch im Religionsunterrichte. Man lese nur seine Vorrede zum kleinen Katechismus, die wir hier ganz hinsetzen sollten. Und mehr als 350 Jahre hat die lutherische Kirche mit ihren Theologen und Pädagogen, die auch nicht auf den Kopf gefallen waren, an Luthers Weise festgehalten. Ja, wenn unsere Väter irgend etwas gut verstanden haben, so war es dies, wie man in der Religion unterrichten müsse, um Frucht zu erzielen. Um die Kirche dies zu lehren, dazu brauchte nicht erst der Heide Herbart erweckt zu werden. Nein, nicht etwa die trüben Erfahrungen, welche die Kirche mit ihrem Religionsunterricht auf Grund des lutherischen Katechismus gemacht hätte, ist Grund der modernen pädagogischen Bewegung, den Katechismus in der Schule an die Wand zu drücken, sondern eine Theorie, welche ihre Quelle in der modernen rationalistischen Theologie und der spekulativen Philosophie hat. Aber wie v. Hofmann und Ritschl, so sind uns auch Herbart und Ziller keine Autoritäten, die man gegen Gottes Wort und die Erfahrung der Kirche ins Feld führen kann. Ob die Herbart-Zillersche Pädagogik auf natürlichem Gebiete der Erkenntnis die einzig richtige und rationelle ist, mag dem einen gewiß, dem andern problematisch sein und lassen auch wir hier in suspenso. Daß aber jede Pädagogik, sofern sie sich wider Gottes Wort auflehnt, Rationalismus ist, das ist gewiß, jedem lutherischen Christen göttlich gewiß.¹⁾

Von den Gründen, warum man den bisherigen Primat des lutherischen Katechismus in der Schule an die biblische Geschichte abtreten, die Lehren des Katechismus aus der biblischen Historie ableiten und darum dem Religionsunterrichte nicht den lutherischen Katechismus, sondern nur die biblische Geschichte zu Grunde legen müsse, bleibt somit nichts übrig. Den Argumenten der modernen Pädagogen und Theologen gegen den lutherischen Katechismus und seine bisherige Stellung in der Schule fällt der Boden aus, sobald man sie mit Gottes Wort berührt. Das soll uns aber nicht sicher und gleichgültig machen, sondern eifrig, den lutherischen Katechismus zu treiben, und eifersüchtig, ihn vor jeder Verletzung und Geringschätzung und Zurücksetzung zu bewahren. Unser Augapfel ist die Konkordia und der kleine Katechismus in demselben die Pupille.

F. B.

1) Wenn es dem Lehrer in der Schule gestattet würde, statt den lutherischen Katechismus dem Religionsunterrichte zu Grunde zu legen, die christlichen Wahrheiten nur aus der biblischen Geschichte zu entwickeln, so hätte auch die christliche Gemeinde wenig Bürgschaft weder dafür, ob das, was der Lehrer entwickelt, auch wirklich die Wahrheiten des Katechismus sind, noch dafür, ob der Lehrer auch alle Wahrheiten und nicht etwa bloß solche, die er leicht entwickeln kann, vorführt und zur rechten Geltung bringt.

F. B.

Principles Governing the Compilation and Issue of Our New Series of Readers.

I.

The Reader is that medium of instruction which accompanies the child on its way through school from beginning to end. Therefore it is desirable that this series of Readers should be divided into several parts or volumes which may be handed to the child from time to time on its road of progress through school.

II.

To fill the present condition of our schools in general, it seems desirable that the series should consist of five parts, inclusive of the Primer.

III.

Some of the better conditioned schools might add to these volumes by supplementary reading, while less fortunately situated would have to omit the last of the volumes.

IV.

The First Reader (including Primer) is intended for the second schoolyear, the Second Reader for the third year, the Third Reader for the fourth year, the Fourth Reader for the fifth year, and the Fifth Reader for the remainder.

V.

The main object of these Readers is to teach reading. At the same time other features will not be overlooked. Space will be given to lessons that cultivate the child's powers of observation and reasoning, his sense for the beautiful, his appreciation of God's foresight and wisdom as seen in nature, his love for his home and his country, his sense of duty.

VI.

By this it will be seen that this series does not aim to be a textbook for any particular branch or study.

VII.

A limited number of passages from Holy Writ shall find place in the series.

VIII.

"Variety is the spice of life." A sufficient number of maxims, memory gems and proverbs will be introduced in proper place, also biographical sketches of the founders of our Synod, as well as sketches from history in general.

IX.

Humorous sketches, if containing the proper quantity of sound judgment and a well defined lesson, could find a limited place.

X.

Prose and verse should be carefully apportioned. The following ratio of verse is considered sufficient: I. Reader = 10%; II. Reader = 15%; III. Reader = 20%; IV. Reader, as well as V. Reader = 25%, at most 33 $\frac{1}{3}$ %.

XI.

The very best is but good enough for our children. Anything not in strict accord with our Lutheran faith can find no place in our Readers.

XII.

The bulk of the I., II., and III. Readers may consist of original contributions, while the contents of the IV. and V. Readers should be chiefly selected from the literature of our language.

XIII.

The best lessons of the series now in use will be found in the new series.

XIV.

Biographies of authors are to be given in the IV. and V. Readers.

XV.

It is neither advisable nor desirable to grade so as to meet the demands of our very best schools because the practicability of the whole set would suffer.

XVI.

The contents of the series should be carefully graded as to the difficulty in reading matter. This is not always determined by the length of the words in the lesson, but more often by the subject in hand and by the style of writing. For this reason conversational style shall be predominant in the I., II., and III. Readers.

XVII.

The grading must be noticeable in each volume as well as in the whole set.

XVIII.

The grouping of the reading lessons should be done according to the difficulty rather than the subject.

XIX.

All new difficult words are to be placed at the head of the lesson, and in all books, except I. Reader, to be accompanied by the proper definition and diacritical marks, also correctly separated into syllables (without unnecessary hyphens). No German equivalents will be added in any books.

XX.

Appended to the body of the III., IV., and V. Readers a vocabulary will be found, giving in alphabetical order all new words of book, with proper definition, diacritical marks, and proper syllabication.

XXI.

Lessons in script will be found in I. and II. Readers, the style of writing in accordance with the system used in our Caligraphic Copybooks.

XXII.

The type should be larger in the I. and II. Readers than in the following, but all should be clear and legible. Paper, cover, and binding should be the best procurable for the purpose intended.

XXIII.

The illustrations should each be "a thing of beauty." Shopworn cuts that happen to be on hand and seem to have a remote relation to the subject should not be used in the series.

NB.—The above principles have been adopted by the Milwaukee Teachers' Conference, and will be faithfully carried out. Herewith they are submitted to the teachers of our Synod, and the authors hope the various points will be approved of by their fellow-teachers. In case they will not, the authors' ears are open for just criticism.

The work is so far progressing nicely, and the various committees are busily engaged in gathering material. Contributions selected from magazines, periodicals, etc., as well as original productions are welcome and will be duly appreciated.

Such contributions and all other correspondence concerning the new series of readers to be addressed to

WM. K. WEISSBRODT,
1113 A 18th St., Milwaukee, Wis.

Bericht über die Verhandlungen der Nord-Ohio Distrikts-Lehrerkonferenz, versammelt zu Cleveland, O., am 12. Mai 1899.

Eröffnet wurden dieselben durch Verlesung eines Psalms seitens des Vicepräsidenten Jno. Schneider. Der apostolische Gruß lag der Ansprache Präsidenten Kessels zu Grunde. An Hand derselben richtete er Worte der Ermunterung, der Ermahnung und der Warnung an die Konferenzglieder. Von 44 Gliedern fehlte nur eines, durch Krankheit verhindert. Der Katechese über Gebetserhöhung hatte Kollege Fr. Strieter die Schriftworte Joh. 16, 23—27. vorangestellt, an welche sich die Darlegung auch angeschlossen. Hierauf folgte eine wohlbedachte und mit Fleiß ausgeführte Behandlung des Themas: Was ist Konsequenz und welchen Einfluß hat sie auf Erziehung und Unterricht? Kollege Gerlach wurde für sein Referat herzlich gedankt und er wurde gebeten, dasselbe dem „Schulblatt“ behufs Veröffentlichung einzusenden, weshalb hier nicht weiter darauf eingegangen wird. Kollege Hader hatte einen Vortrag über Mental Arithmetic verbunden mit praktischer Veranschaulichung. Auch Kollege Leutners Arbeit über das Orgelspiel bei Leichengottesdiensten fand solchen Anklang, daß er gebeten wurde, dieselbe dem „Schulblatt“ zur Veröffentlichung zuzusenden. Kollege Baral bot eine glückliche Auswahl solcher Historien und Katechismusstücke, woran sich Missionsgedanken anknüpfen lassen. Über besondere Schulordnungen gab Kollege Schneider einige beherzigenswerte Winke.

Beschlossen, s. G. w., im nächsten Jahr auf der Südseite zur selben Zeit die Sitzungen zu halten. August Godel, Sekr.

Einführung.

Am Sonntag Rogate wurde Herr Lehrer H. F. Heimberg in sein Amt an der Schule der ev.-luth. St. Pauls-Gemeinde zu South Bend, Ind., eingeführt von Traugott Thieme.

Adresse: Mr. H. F. Heimberg, Box 408, South Bend, Ind.

Altes und Neues.

Inland.

Für Gemeindeschule. Die Südliehen Presbyterianer faßten auf ihrer letzten Generalversammlung, die vor kurzem in Richmond, Va., stattfand, den überaus wichtigen Beschluß: Die Generalversammlung empfiehlt hiermit den einzelnen Gemeinden, Gemeindeschulen zu errichten, die unter der Aufsicht der Presbyterien stehen sollen. Ein Komitee, nämlich das „Komitee für christliche Erziehung“, wurde ernannt, diese Sache ins Werk zu setzen. — Es wird den deutschen Lutheranern, die manchmal ihre Verwunderung darüber aussprechen, daß es so wenige englisch-lutherische Gemeindeschulen giebt, öfters erwidert, daß es eben viel schwerer sei,

solche Schulen in englischen Gemeinden zu gründen. Wir wollen dies durchaus nicht in Abrede stellen, obwohl die Gründung und Aufrechterhaltung einer Gemeindefchule auch in einer deutschen Gemeinde durchaus keine so leichte Sache ist, wie vielleicht manche wäghen. Aber es soll uns doch wundern, ob die Südlichen Presbyterianer, die bekanntlich durchweg englisch sind, ihren Beschluß werden in Ausführung bringen. Haben sie Erfolg, so ist damit der Beweis geliefert, daß man auch in englischen Gemeinden Gemeindefschulen gründen kann. Wir wünschen ihnen zur Ausführung ihres Beschlusses Erfolg.

Zeit ihrer Gründung im Dezember v. J. hat die deutsche Schule Havana sich in überraschender Weise entwickelt. Zu den beiden deutschen Lehrern ist noch ein deutscher Musikprofessor, sowie je eine deutsche, englische und spanische Lehrerin getreten. In vier vollständig voneinander unabhängigen Klassen werden 75 Schüler, darunter 40 deutsche, unterrichtet, und nachdem die Garantiezeichner zur Beschaffung der durchweg aus Deutschland bezogenen erstklassigen Einrichtung an Bänken und Lehrmitteln über 5000 Mark aufgebracht haben, dessen schon seit dem Monat März die monatlich zum Betrage von mehr als 1300 Mark eingehenden Schulgelder sämtliche Ausgaben, einschließlich der etwa 5000 Mark betragenden Miete für das neue, schöne Schulhaus, vollständig. Es ist bestimmt zu hoffen, daß im Herbst, wenn nach Beendigung des ersten Schuljahres weitere Kinder aufgenommen werden, eine fünfte und sechste Klasse eingerichtet werden kann.

Ausland.

Der Ursprung der Schrift. Der Ursprung der Schrift, schreibt die Londoner "Pall Mall Gazette", ist ein Gegenstand, der die Gelehrten leztthin sehr viel beschäftigt hat. Prof. Somme l von München hat der Gesellschaft für biblische Altertumskunde weitere Beweise seiner Theorie mitgeteilt: daß die ägyptischen Hieroglyphen aus Babylonien eingeführt wurden, wo bekanntlich die Bilderschrift der Keilschrift vorausging. Bei der Besprechung, welche der Vorlesung von Prof. Somme l's Aufsatz folgte, sagte Rev. C. J. Ball, der Kaplan von Lincoln's Inn und ein ausgezeichnete Kenner babylonischer Altertümer, er zweifle nicht daran, daß die babylonischen Bildzeichen die Vorgänger der ägyptischen Hieroglyphen und auch der chinesischen Schriftzeichen seien. Da diese drei Schriftweisen, die babylonische, ägyptische und chinesische, unermesslich älter sind als jede andere bisher entdeckte, und da man allgemein zugiebt, daß Herr Ball seine Theorie erwiesen hat, insofern die chinesischen Schriftzeichen in Betracht kommen, mögen wir wohl die Babylonier als die ursprünglichen Erfinder der Schreibekunst betrachten. Der Ursprung unsers eigenen Alphabets ist indes nicht so gewiß, wie man noch neulich glaubte. Dr. Rouges Theorie, daß es von dem phönizischen abstamme, das selbst einer verderbten Form der ägyptischen Hieroglyphen entlehnt wurde, hat bis jetzt das Feld behauptet. Zu ihren Anhängern gehört auch Isaac Taylor, der Verfasser eines als Autorität geltenden Werks über das Alphabet. Nun hat aber Herr Arthur Evans auf Kreta ein System von linearen Schriftzeichen entdeckt, deren Entziffern er in das vorgeschichtliche oder mykenische Zeitalter der Griechen zurückversetzt. Diese Zeichen hat Prof. Flinders Petrie in seinen eben geschlossenen Vorlesungen im Universitätscollege häufig angeführt; der gelehrte Herr hat sogar die Behauptung gewagt, daß schon etwa zweitausend Jahre vor Christo ein regelmäßiges Schriftzeichensystem in Kreta, Cypern, Libyen, kurzum in allen an das Mittelmeer stoßenden Ländern in Gebrauch war, das gewissermaßen auch den Zwecken des Briefwechsels entsprach. Wenn das richtig ist, hätten wir einen andern, von den Hieroglyphen ganz unabhängigen Ursprung der phönizischen Buchstaben gefunden.

Die Übung beider Hände. In Deutschland verwenden die Schulbehörden neuerdings große Sorgfalt auf die Entwicklung der Geschicklichkeit der linken Hand bei den Schulkindern. Sie behaupten, daß die größere Entwicklung der rechten Hand einseitige Bewegungen zur Folge habe, die, da sie beständig wiederholt werden, ihren Einfluß auf das ganze System ausüben und das Ebenmaß des Körpers beeinträchtigen. In den Handfertigungsabteilungen für Knaben in den deutschen Schulen wird viel linkshändige Arbeit erzwungen. Man lehrt die Knaben, Säge, Hobel und Hammer mit der linken sowohl als mit der rechten Hand gebrauchen. In allen Gewerben und Berufsarten, welche schwere Handarbeit erfordern, wird den Studenten die Wichtigkeit des Gebrauchs beider Hände eingeprägt. Ein Bronzearbeiter z. B., der gelernt hat, die linke Hand so gut wie die rechte zu gebrauchen, kann mit den Händen abwechseln, so oft eine derselben müde wird. Übrigens dringen die deutschen Schulbehörden auf Übungen, wobei der ganze Arm benutzt werden muß. Man läßt die Schüler große Kreise auf die Wandtafel ziehen, erst mit einer, dann mit der andern Hand, ohne diese zu stützen, sodaß der ganze Arm in Bewegung ist. Die Überlegenheit der japanischen Zeichnungskunst läßt sich auf den in jenem Lande herrschenden Brauch zurückführen, demzufolge die Kinder sich im Zeichnen und Malen üben, ohne einen Stab oder eine sonstige Stütze für die Hand zu benutzen. Man lehrt sie Zeichnen, während sie die Buchstaben ihres Alphabets schreiben lernen, und man lehrt sie beide Hände gleichmäßig dazu gebrauchen. Die natürliche Bevorzugung des rechten Arms wird durch den Bau der Adern und Nerven, die in die Arme hineinführen, erklärt. Die des rechten Arms sind gewöhnlich stärker entwickelt, bei den wenigen aber, die von Natur linkshändig sind, ist das Umgekehrte der Fall. Die Geschichte giebt viele Beispiele von Männern, die beide Hände gleich gut gebrauchen konnten, darunter die beiden berühmten Maler, Menzel und Klimpsch.

Korrespondenz = Gde.

W. F. in D. Sie fragen: Wann darf man derselbe, dieselbe, dasselbe gebrauchen? — Eine Konferenz habe es getabelt, daß Sie dieses Fürwort so häufig gebrauchen und einige Kollegen verwürfen seinen Gebrauch ganz und gar. —

Ich kann hier nur kurz dies sagen: Man sollte dieses schleppende Fürwort ohne Not nicht anwenden, sondern nur da, wo es die größere Deutlichkeit erfordert. Unter Umständen kann gerade durch derselbe Zweideutigkeit entstehen:

„Der Ballon befand sich gerade in dem Garten des Kommerzienrates L., als derselbe plakte.“ (Wer? Der Ballon oder etwa — der Kommerzienrat? Besser: er.)

Ebenso ist zu tadeln, daß bei Zusammentritt eines Hauptwortes und eines Fürwortes, welche denselben Begriff bezeichnen, oft innerhalb eines und desselben Satzes das Fürwort die Stelle des Subjectnominativs einnimmt, während das Hauptwort in einem andern Kasus vorangeht.

„Nach Einsegnung des Sarges wurde derselbe hinausgetragen.“

(Nach der Einsegnung wurde der Sarg hinausgetragen, oder: Der Sarg wurde nach seiner Einsegnung hinausgetragen.) —

Sie sind doch einer von denen, die deutsch denken und reden lernen wollen. Bei der allgemeinen Sprachverwirrung hierzulande ist das doppelt erfreulich.

Laßt tief uns, innig uns versenken
In unsrer Sprache Wunderquell!
Laßt deutsch uns fühlen, deutsch uns denken
Und deutsch nur reden klar und hell!

Kurze und einfältige

Auslegung der Evangelien,

so auf die

Sonntage und vornehmsten Feste durch das ganze Jahr
in der Kirche gelesen werden.

Für die Pfarrherren und Hausväter gestellt
durch

M. Anton Corvinus.

Preis: Halbfranzband \$1.50.

Das im Vorstehenden angezeigte treffliche Predigt-
buch von Anton Corvinus ist in diesen Lettern
gedruckt.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.